

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ У СТУДЕНТОВ ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА РОССИЙСКОГО ФИЛИАЛА В ТАДЖИКИСТАНЕ

М.Х. Бариева¹, М.И. Турсунова², Х.Х. Бариева³

Аннотация:

В статье раскрывается роль преподавателя как ключевого субъекта формирования языковой среды студентов энергетического факультета филиала российского вуза в Республике Таджикистан. Анализируется специфика языковой политики принимающей страны при сохранении русского языка как языка обучения. Рассматривается влияние полилингвизма на усвоение профессиональной терминологии в сфере электроэнергетики, роль преподавателя как медиатора между российскими и таджикскими образовательными культурами, необходимость адаптации дидактических методик к региональным социолингвистическим условиям, а также педагогические стратегии формирования профессиональной речи инженеров-энергетиков. Цель работы — теоретически обосновать и показать, что в условиях искусственно создаваемой русскоязычной среды филиала преподаватель выступает центральным агентом интеграции студентов в профессиональный дискурс, обеспечивая гармоничное сочетание языковой компетенции и профессиональной идентичности.

Ключевые слова: языковая среда, полилингвизм, профессиональная терминология, преподаватель-медиатор, российский филиал вуза в Таджикистане, инженеры-энергетики, педагогические стратегии, интеркультурная компетенция, профессиональный дискурс.

В условиях глобализации и интернационализации высшего образования российские вузы выступают активными участниками трансграничного образовательного пространства, создавая филиалы, которые служат не только платформами для подготовки специалистов, но и локусами культурно-языковой интеграции. В Центральной Азии, где исторически сложились тесные связи с Россией в сфере энергетики, особую значимость приобретает деятельность филиалов технических вузов. Республика Таджикистан, обладающая богатым гидроэнергетическим потенциалом и ориентированная на сотрудничество с российскими партнерами в реализации крупных проектов, стала площадкой для открытия филиала Национального исследовательского университета «МЭИ» в г. Душанбе. Этот филиал, ориентированный на подготовку инженеров-энергетиков по направлению «Электроэнергетика и электротехника», реализует образовательный процесс в полном объеме на русском языке, формируя тем самым искусственную языковую среду в условиях полилингвального социума принимающей страны [9].

Языковая политика Таджикистана, закреплённая в Конституции [1] и Законе о государственном языке [2], позиционирует таджикский как государственный язык, а русский — как язык межнационального общения, сохраняя его функциональную роль в профессиональном образовании и научной коммуникации. Государственная программа совершенствования преподавания и изучения русского и английского

¹ М.Х. Бариева, канд.филологич.наук, доцент, заведующая кафедрой кафедры социально-гуманитарных наук, Душанбинский филиал Национального исследовательского университета «Московский энергетический институт»

² М.И. Турсунова, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных наук, Душанбинский филиал Национального исследовательского университета «Московский энергетический институт»

³ Х.Х. Бариева, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных наук, Душанбинский филиал Национального исследовательского университета «Московский энергетический институт»

языков на период до 2030 года (утверждена Постановлением Правительства РТ от 30 августа 2019 г. № 438) акцентирует внимание на повышении качества русского языка как инструмента профессиональной мобильности, особенно в приоритетных отраслях, таких как энергетика [3]. Однако подавляющее большинство общеобразовательных школ страны ведут обучение на таджикском языке, что обуславливает неоднородный уровень русскоязычной компетенции абитуриентов филиала: от элементарного до продвинутого, с преобладанием рецептивных навыков и выраженной интерференцией в продуктивной речи. В результате языковая среда филиала возникает не как естественное продолжение социокультурного контекста, а как целенаправленно конструируемое пространство, где русский язык выступает в роли «языка специальности» и медиатора профессиональной социализации.

В этом полилингвальном контексте — с доминированием таджикского в повседневной коммуникации, русского в образовательной и технической сферах, а также английского в глобальных стандартах отрасли (IEC, IEEE) — ключевая роль в формировании языковой среды отводится преподавателю. С позиций педагогики [4] и социолингвистики [6] преподаватель предстает не только транслятором дисциплинарного знания, но и архитектором языковой экосистемы: он организует профессиональный дискурс, преодолевает терминологические барьеры и способствует развитию интеркультурной компетенции. Для студентов энергетического факультета это особенно актуально, поскольку профессия инженера-энергетика требует не только владения терминологией, но и способности к межкультурной коммуникации в многоязычном пространстве.

Цель статьи — всесторонне раскрыть роль преподавателя в формировании языковой среды студентов энергетического факультета российского филиала в Таджикистане. Последовательный анализ охватывает специфику языковой политики и образовательной среды принимающей страны как детерминанты педагогического процесса; влияние полилингвизма на усвоение профессиональной терминологии; функцию преподавателя как медиатора между российскими и таджикскими образовательными культурами; адаптацию дидактических методик к региональным условиям; а также педагогические стратегии формирования профессиональной речи инженеров-энергетиков. В условиях таджикского филиала преподаватель выступает центральным агентом языковой интеграции, обеспечивая гармоничное сочетание языковой компетенции, профессиональной идентичности и готовности выпускников к деятельности в глобализированном энергетическом пространстве.

Языковая политика Республики Таджикистан представляет собой сложный социолингвистический феномен, балансирующий между укреплением национальной идентичности и сохранением русскоязычного наследия как фактора региональной интеграции и профессиональной мобильности. Согласно Конституции Республики Таджикистан [1] и Закону «О государственном языке» [2], таджикский язык провозглашен государственным, что отражает приоритет национальной языковой идентичности в постсоветский период. В то же время русский язык закреплен в статусе языка межнационального общения, что подчеркивает его инструментальную ценность в многоэтническом обществе, включающем узбеков, киргизов, туркменов и другие группы.

Особую роль русский язык играет в системе профессионального образования, особенно в технических отраслях, где он функционирует для обмена опытом с российскими и постсоветскими партнерами. В контексте энергетического сектора, составляющего основу экономики Таджикистана, русский язык обеспечивает доступ к технической документации, стандартам (ГОСТ, IEC) и совместным инициативам с Россией, включая строительство энергоблоков и модернизацию сетей. Государственные инициативы, такие как объявление 2023 года Годом русского языка в Таджикистане и СНГ, а также программа «Российский учитель за рубежом» (с участием 117 педагогов в 2023–2024 гг.), направлены на укрепление русскоязычной

компетенции в школах и вузах, что создает благоприятный фон для филиалов российских университетов.

Студенты энергетического факультета филиала Национального исследовательского университета «МЭИ» в г. Душанбе (основан в 2013 г. по межгосударственному соглашению, специализируется на направлении 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника») поступают в искусственно формируемую русскоязычную среду, где русский язык не является естественным продолжением бытовой коммуникации, а выступает как «язык специальности» — инструмент профессиональной социализации и дискурсивной практики [10].

В филиале образовательный процесс полностью ведется на русском языке в очной и заочной формах, что создает уникальный полилингвальный микрокосм: таджикский как L1 (государственный язык), русский как L2 (язык обучения) и английский как L3 (для глобальных стандартов отрасли). Здесь преподавательский состав выступает ключевым агентом конструирования языковой среды. С позиций социолингвистики и педагогики (компетентностный подход ФГОС ВО) преподаватели не только транслируют знания, но и моделируют профессиональный дискурс.

Положительное влияние полилингвизма проявляется в развитии метакогнитивных стратегий и когнитивной гибкости. Исследования в области социолингвистики [5] показывают, что многоязычные студенты быстрее осваивают новые терминологические системы за счет активизации трансязыковых ресурсов (translanguaging). В профессиональной терминологии электроэнергетики это выражается в способности студентов сопоставлять понятия: русский термин «релейная защита» соотносится с таджикским «ҳифзи релей ва автоматика» и английским «protective relaying», что способствует формированию более глубокого понимания концепта и его функциональных связей в энергосистеме. Аналогично термины «smart grid» (умная сеть – шабакаи доно) и «distributed generation» (распределенная генерация - генератсияи густаришёфта) легче интегрируются в сознание благодаря интернациональным корням, которые присутствуют во всех трех языках.

Однако доминирующим эффектом в условиях филиала становится отрицательное влияние, обусловленное языковой интерференцией и дефицитом естественной практики. Таджикско-русское двуязычие приводит к фонетической интерференции (например, отсутствие в таджикском звуков [ы], [щ], [ф], [ц] в некоторых позициях), лексической и грамматической (порядок слов, отсутствие артиклей). В профессиональной речи это проявляется в смешанных конструкциях: «мы провели испытание на реле защита» вместо «испытание устройств релейной защиты». Отсутствие естественной русскоязычной среды приводит к низкой частоте продуктивной практики, что снижает точность и беглость терминологического высказывания. По данным внутреннего мониторинга филиала (2023–2024), на 1–2 курсах до 65 % студентов демонстрируют средний и ниже среднего уровень владения профессиональной лексикой.

Роль преподавателя как медиатора между образовательными культурами. В полилингвальной и интеркультурной среде филиала НИУ «МЭИ» в г. Душанбе преподаватель выступает не только транслятором профессиональных знаний, но и ключевым медиатором между российскими и таджикскими образовательными культурами, обеспечивая гармоничную интеграцию студентов в русскоязычный профессиональный дискурс. С позиций культурно-исторической психологии Л. С. Выготского медиация трактуется как создание «зоны ближайшего развития» в интеркультурном пространстве, где преподаватель выступает фасилитатором, помогающим студентам преодолеть культурно-языковые барьеры и перейти от школьной социализации к университетской [4].

Российская образовательная культура, доминирующая в филиале, характеризуется системно-аналитическим подходом: акцентом на абстрактно-

логическое мышление, самостоятельное освоение материала, строгую терминологическую точность и критическую рефлексивность. Обучение ориентировано на индивидуальную ответственность студента, проектную деятельность и интеграцию международных стандартов (IEC, IEEE), что соответствует компетентностному подходу ФГОС ВО. В то же время таджикская образовательная культура, сформированная в постсоветском контексте с элементами традиционной иерархии, подчеркивает уважение к авторитету преподавателя, коллективную солидарность в группе и контекстуальную интеграцию знаний с национальными реалиями.

В языковой среде филиала медиаторская функция проявляется в организации билингвальных дискуссий, где код-свитчинг (таджикско-русский) используется как ресурс для освоения профессионального дискурса. Преподаватель моделирует гибридные речевые практики: от авторитарного объяснения к фасилитации групповых проектов, что усиливает мотивацию и снижает интерференцию.

Данная медиаторская позиция закладывает основу для следующего аспекта — адаптации методик преподавания к региональным условиям, где преподаватель выступает уже как инноватор дидактического процесса.

Региональные условия Таджикистана — климатические особенности (высокогорье, сезонные паводки), инфраструктурные вызовы (модернизация сетей) и культурные практики (коллективное обсуждение проектов) — диктуют переход к проектно-ориентированному обучению. Преподаватель адаптирует кейс-стади под локальный контекст: моделирование аварийных ситуаций на Нурекской ГЭС с использованием русского профессионального дискурса («анализ переходных процессов в энергосистеме») стимулирует продуктивную речь и развивает интеркультурную компетенцию. Виртуальные лаборатории интегрируются с таджикскими реалиями, где студенты анализируют интеграцию ВИЭ в национальную сеть, преодолевая интерференцию через рефлексивные обсуждения на смешанном языке [10].

Первая группа стратегий — терминологическая — фокусируется на систематизации лексического аппарата электроэнергетики. Преподаватель создает билингвальные терминологические карты и глоссарии, где русские термины («релейная защита и автоматика», «диспетчерское управление») сопоставляются с таджикскими эквивалентами («ҳифзи релей ва автоматика», «идоракунии диспетчерӣ»).

Дискурсивная стратегия направлена на развитие навыков порождения и анализа профессиональных текстов. Студенты анализируют аутентичные материалы — ГОСТы, технические отчеты по модернизации Нурекской ГЭС и международные стандарты IEC — с последующим созданием собственных дискурсов: рефератов, презентаций и эссе на русском. Преподаватель-медиатор вводит элементы жанрового анализа, подчеркивая риторические структуры, что особенно актуально для таджикских студентов с преобладанием рецептивных навыков.

Ситуативно-коммуникативная стратегия реализуется через симуляции реальных профессиональных сценариев, адаптированных к региональным условиям. Ролевые игры («совещание на ГЭС по аварийной ситуации», «переговоры с подрядчиком из России») и кейс-стади (интеграция ВИЭ в таджикскую сеть) стимулируют прагматическую компетенцию: использование вежливых форм, терминологической точности и культурной чувствительности. В полилингвальной группе это способствует естественному развитию интеркультурной коммуникации, где преподаватель выступает фасилитатором, корректируя не только языковые ошибки, но и дискурсивные стратегии.

Рефлексивная стратегия усиливает метакогнитивный аспект, побуждая студентов к самоанализу языкового прогресса. Ведение цифровых портфолио профессиональной речи (с аудиозаписями докладов и письменными рефлексиями) позволяет фиксировать динамику от репродуктивного владения терминами к

креативному дискурсу. Преподаватель интегрирует рубрики оценки, включающие критерии социолингвистической адекватности, что способствует формированию автономной языковой личности инженера.

И коллаборативная стратегия опирается на групповую динамику в смешанных командах, где студенты с разным уровнем L2-компетенции совместно решают задачи. Это стимулирует peer-scaffolding и естественный код-свитчинг как ресурс, с последующим рефлексивным анализом под руководством преподавателя.

В совокупности эти стратегии обеспечивают целостное формирование профессиональной речи. Таким образом, роль педагога в филиале выходит за рамки трансляции знаний, становясь катализатором профессиональной социализации в глобализированном энергетическом пространстве.

Заключение

В условиях трансграничного образовательного пространства филиала НИУ «МЭИ» в г. Душанбе роль преподавателя в формировании языковой среды студентов энергетического факультета предстает как многогранный педагогический феномен, интегрирующий элементы социолингвистики, культурной медиации и профессионального образования. Анализ специфики языковой политики Таджикистана, влияния полилингвизма на терминологическую компетенцию, медиаторской функции педагога, адаптации дидактических методик и комплекса педагогических стратегий позволяет сделать вывод о том, что в искусственно создаваемой русскоязычной среде преподаватель выступает центральным агентом языковой социализации, обеспечивая переход студентов от школьного билингвизма к полноценной интеркультурной профессиональной дискурсивной компетенции. Преподаватель не только компенсирует дефицит естественной среды, но и трансформирует потенциальные интерференции в когнитивные ресурсы. Это особенно значимо для будущих инженеров-энергетиков, чья профессиональная идентичность формируется на стыке национальных традиций гидроэнергетики и глобальных стандартов отрасли.

В условиях российского филиала в Таджикистане преподаватель эволюционирует от роли транслятора знаний к архитектору языковой экосистемы, способствуя гармоничному развитию языковой компетенции, интеркультурной чувствительности и профессиональной готовности выпускников. Только при таком подходе российское высшее образование в Центральной Азии станет не просто экспортом моделей, а катализатором формирования конкурентоспособных, поликультурных специалистов, способных интегрироваться в глобальное энергетическое пространство.

Список использованной литературы

1. Конституция Республики Таджикистан (принята 6 ноября 1994 г., с изменениями). Душанбе, 2023.
2. Закон Республики Таджикистан «О государственном языке» (в ред. от 2009 г.).
3. Постановление Правительства Республики Таджикистан от 30 августа 2019 г. № 438 «Об утверждении Государственной программы совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков на период до 2030 года».
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 2005.
5. García O. Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective. Oxford: Wiley-Blackwell, 2009.
6. Cook V. Multi-competence: Black hole or wormhole for SLA research? // Second Language Research. 2016. Vol. 32. No. 2. P. 261–275.
7. Swales J. M. Genre Analysis: English in Academic and Research Settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

8. Байрам М. Интеркультурная компетенция в образовании. М.: Изд-во РУДН, 2018.

9. Официальный сайт филиала НИУ «МЭИ» в г. Душанбе. URL: <https://df.mpei.ru> (дата обращения: 15.02.2026).

10. Материалы внутреннего мониторинга образовательного процесса филиала НИУ «МЭИ» в Душанбе за 2023–2024 учебный год.